



TITLE:

<研究論文>宮坂哲文の生活指導論
に関する一考察 --集団主義教育と
の関係性に注目して--

AUTHOR(S):

森本, 和寿

CITATION:

森本, 和寿. <研究論文>宮坂哲文の生活指導論に関する一考察 --集団主義教育との関係性に注目して-- . 教育方法の探究 2018, 21: 53-60

ISSUE DATE:

2018-08-10

URL:

<https://doi.org/10.14989/235508>

RIGHT:

許諾条件により本文は2019-08-11に公開

宮坂哲文の生活指導論に関する一考察 ——集団主義教育との関係性に注目して——

森本 和寿

1. はじめに

本稿では宮坂哲文の生活指導論について考察する。彼の生活指導論のなかでも、特に彼が集団主義教育に接近した時期に注目し、彼の生活指導論における個人と集団の関係性について検討する。宮坂の生活指導論については、『宮坂哲文著作集』の編者ら（竹内常一、城丸章夫、春田正治）によって、3つの時期に区分されている¹。

- 前期 禅林教育史研究と特別活動・ガイダンス研究を中心とする時期
- 中期 生活綴方を生活指導として位置づけた時期（『生活指導』（1954年）を代表作としてその発刊以後の時期）
- 後期 集団主義を取り込んだ時期（「学級集団の解放と組織」（『現代学校経営事典』明治図書、1961年）後の『生活指導の基礎理論』（1962年）を代表作とする）

宮坂は中期までに生活綴方に基づく生活指導を確立することを試み、生活綴方的学級づくりを、「1 学級の中になんでもいえる情緒的許容のふんいきをつくること」「2 生活を経る営みを通して、ひとりひとりの子どもの真実を発現させること」「3 ひとりの問題を皆のものだいにする」という三段階で定式化した²。しかし、生活綴方的生活指導を謳う中期までの宮坂の生活指導論に対しては、竹内常一から厳しく批判されている。竹内は、宮坂が「教師の絶対的寛容、教師の感情移入的な児童理解、自然主義的認識観」を生活指導の前提としている点で、生活綴方教育の本質であるリアリズムの思想を見落としていると指摘する³。

1950年代から1960年代にかけて、生活指導におい

て集団主義教育が徐々に台頭し始める。宮坂も自らの生活綴方的生活指導を省察し、後期においてその限界性を説いて、集団主義への接近を見せる。しかし、後期宮坂の生活指導論をつぶさに見てみると、同時代において展開されていた集団主義とは、個人—集団の関係性について考え方を異にする点が散見される。

宮坂の「集団」観に着目した先行研究として、村上純一、山岸知幸、川地亜弥子、間篠剛留のものがある⁴。山岸、間篠は1950年代の宮坂の生活指導論に焦点を合わせて、前者は宮坂の「学級」概念について、後者は宮坂の学習集団論について検討している。村上、川地は宮坂の生活指導論における生活綴方の位置づけについて検討している。いずれの先行研究においても宮坂生活指導論の定義・規定の変遷過程を中心に扱われている。また、1950年代（中期）の生活綴方に基づく宮坂の生活指導論について厚く論じたものが多い。そこで、本稿では宮坂が集団主義へと接近しつつ、生活綴方的なものと集団主義的なものの間で新しい生活指導のあり方を模索した時期である後期に焦点を合わせ、後期宮坂の生活指導論に前提されている個人と集団の問題について検討する。1950年代を通して集団主義に対して慎重な立場をとっていた宮坂が、1960年代になって集団性を重視する生活指導論を展開するに至った、その背景にある個人—集団関係の理解を明らかにすることを目指す。

2. 後期宮坂生活指導論の理論的基底

（1）生活綴方と集団主義

後期宮坂の生活指導論についての検討に先駆けて、中期宮坂が支持した生活綴方的生活指導について確認し、当時の生活指導論を取り巻く論点を概括する。1960年前後の生活指導論においては、生活綴方的生活指導

と集団主義教育の2つの潮流があった。前者では、「ひとりのよきこびをみんなのよきこびに」というスローガンのもと、日常生活について綴ることを通してひとりひとりの子どもの願いや要求の共同化を図る「仲間づくり」が重視された。たとえば、無着成恭『山びこ学校』や小西健二郎『学級革命』は生活綴方を通して子どもに生活を見つめ返すことを促していた。そこでは、子ども個々人の思いが重視され、個人の思いを共有することで仲間集団を形成することが目指された。生活綴方的生活指導の理論的体系化を目指した中期宮坂は、生活綴方的学級づくりの方法を先述のように3段階で定式化し、①情緒的許容のふんいき、②ひとりひとりの子どもの真実の発現、③ひとりの問題を皆の問題にすることを各段階のキーワードにしている。

一方、集団主義教育は「集団のちからを確立することによって主権者としての自覚的規律を訓練する」⁵という意図から、「仲間づくり」ではなく、「集団づくり」を志向した。たとえば、マカレンコの集団主義を起点として「班・核・討議づくり」に基づく集団組織論を提案した大西忠治の実践が一例である。集団主義教育の支持者は、「仲間づくり」の実践では、集団を情緒的な人間関係に解体して集団適応を促すだけである点や、「生活綴方による生活指導が集団主義への認識論をふくみえても、それへの組織論を展開しえなかったという限界が横たわっている」点から生活綴方的生活指導を批判した⁶。

このように、1960年前後の生活指導論においては、生活綴方が子ども個々人の思いを共有することで仲間集団をつくることを重視したのに対して、集団主義は集団のちからを確立することで個々人を解放することを重視したということである。そこには個人主義と集団主義という対立軸があった。このような生活指導論をめぐる個人主義と集団主義の思想的対立について、宮坂は「生活指導における集団主義と個人主義」という論考で整理している⁷。

（2）個人主義と集団主義に対する宮坂の主張

先述のとおり、宮坂は、彼の著書『生活指導』（1954年）に代表される中期において生活綴方に基づく生活指導を支持していたが、その後、1962年に『生活指導の基礎理論』を著した頃（後期）から集団主義へと接

近し、自らの生活指導論に集団主義の思想を積極的に取り込もうとしている。ただし、ガイダンスを起源のひとつとして有する宮坂の生活指導論は初期の集団主義に対して批判的であった。彼はエヒメ集団主義教育研究会の理論を取り上げ、「『ひとりみんなのために』ということばを、『集団のために』ということばを、そう安易に口にするのができなかったという敗戦後のわれわれの歴史的事情をわれわれはもう一度ふりかえってみる必要がある」⁸と述べ、その教条主義的な集団重視の教育方法に対して疑義を呈している。彼が疑義を呈したエヒメの集団主義教育の一例として次のものがある⁹。

【エヒメ集団主義教育の実践計画】

- ①「班」が学級内に編成され、学級全員から班長が選ばれる。班長には相当の権威が与えられる。
- ②「日直」は一日二人ずつ勤務し、絶対的権威が与えられ、集団を見張ることが任務である。
- ③「規則」は、子どもの話し合いと教師の要求によってつくられ、その違反者は集団討議にかけられ、集団から追放されたりする。これは「仲間はずし」と呼ぶ。なお、日直は、違反者を出した班に罰点を与え、それが一定数を超えると、放課後残したりする。
- ④「助け合いと民主的競争」では、助け合い学習をてこにテストを実施し、班全体の成績を個人の点数より重視し、テストの悪かった班は、その向上のため共同学習をする。この採点は、規則違反、テスト、宿題、忘れ物、みだしなみにも適用される。
- ⑤「話し合い」には話し合いのアクチーフを要請することも、指導の着眼のひとつとされる。

このエヒメ集団主義教育のような理論・実践に対しては、集団の内に個人を没してしまう形式主義、教条主義に陥っている点、「特定のイデオロギー」を教え込むものである点で批判された¹⁰。このような批判もあり、宮坂は1950年代半ばまでは集団主義に対しては一貫して批判的、慎重な立場を示していた¹¹。

このように、宮坂は集団主義に対しては慎重論の立場をとっていたが、一方で戦後新教育が称揚した個人主義に傾倒することに対しても与し得なかった。宮坂が戦後新教育に対して疑問を抱いたのは、①1953年の中国からの引き揚げ者の問題、②初期社会科の変容による教科内容への信頼の低下、③1956年に大田堯・城丸章夫とともに行った学級経営に関する共同研究がき

っかけであったとされている¹²。宮坂はこれらを契機として集団性を志向し始め、自らの理論の見直しを図っている¹³。

宮坂は個人主義の立場から集団主義に対して加えられた批判の一例として、浜田義文の主張を挙げている¹⁴。ここでは宮坂が代表著者である『班づくり』『核づくり』（いずれも明治図書、1962 年）に対して浜田が加えた批判（『集団主義教育の二、三の問題』『教育』国土社、1963 年 6 月。「教育における集団と個人」『人間の科学』誠信書房、1963 年 11 月）が取り上げられている。浜田の批判内容は以下のとおりである。

- ・ 集団主義教育は集団の立場を強調し、集団と規則を物神化するあまり、個人の創造性を正しく評価できておらず、その尊重が不十分である。
- ・ 個人主義をつまらないものと決めてかかる前のめりで気負った集団主義論者の姿勢は批判の慎重さに欠けており、全体主義の雰囲気と共通する。
- ・ 集団主義教育は禁欲主義、道徳主義に陥っている。

これに対して宮坂は、集団主義教育の道徳教育的でありすぎる傾向についての問題性を認めたとうえで、浜田の批判は集団主義を否定することを目的化するあまり、集団主義を誤解し、肯定的に評価できる面を見落としていると指摘している。ここで宮坂の指摘する浜田の誤解とは、集団主義の諸実践が個人の自己主張・自己表現を認めないという点である。浜田は集団主義が行う点検、集団批判、追求、仲間はずしに対して非民主的、全体主義的であると批判しているが、これに対して宮坂は「集団主義教育の過程において時としてとられるなかまはずしの方法も、氏にとっては村八分と同じものとうつつているかのように思われる」「点検、集団批判、追求といったことが、集団主義教育のなかで、どのようなねらいでなされようとしているのか……あるいは、またそれが個人の自己主張や個人の尊重ということとどのようにつながるものとして構想されているのか」ということについての最小限必要な理解さえも欠いているとし、これら集団主義の諸実践を擁護している¹⁵。

浜田の批判に対する応答を通して、宮坂は、集団と個人の関係性を、個人の自由を否定的な集団主義と個

人の自由による肯定的な個人主義という単純な二項対立構図で理解できないことを示した。そのような短絡的な二項対立に立脚して集団主義を批判する個人主義者の軽率さに対して、集団主義への理解の未熟さ、不十分さを批判したところに、後期宮坂の個人―集団の関係性に対する鋭い問題意識が垣間見える。

（3）近代社会における個人の両義性

宮坂は集団主義と個人主義を相容れない対立概念として捉えることに否定的であった。両者を対立的に捉えたのでは、「集団主義のヒューマニスティックな概念内容をやせた不毛なもの」にしてしまい、「集団主義の主張者がいつのまにか自らを全体主義の考えにおとし入れることともなりかねない」とし、集団主義が個人を軽んじるものではないことを強調したのである¹⁶。

では、個人主義からの集団主義批判を論難した宮坂は、集団と個人の関係をどのように捉えていたのか。この点について、彼は集団主義と個人主義を軽々に対立させることを避けたデューイ（Dewey, J.）の慧眼を高く評価している¹⁷。デューイは *Individualism Old and New*（『新旧個人主義』）¹⁸において、集団と個人の関係性を論じている。彼は、集団と個人の関係性を論じるにあたり、「古い個人主義」と「新しい個人主義」という語を用いる。1929 年の世界恐慌の直後、自由主義経済の破綻が叫ばれた激動期のアメリカ社会にあって、集団と個人の問題を論じたデューイが「社会主義」ないし「集団主義」という語を避けたのは、そこに慎重な配慮が込められていたからである。デューイは古い経済的個人主義に代わって勃興しつつある集合的社会を適切に表現する言葉がないという問題意識を抱いていた。彼は、「社会主義（socialism）」という語では特定の政治的・経済的連想がつきまとうことは避けられず、「集団主義（collectivism）」という語は社会主義よりは中立的ではあるが、これもまた記述的言語というよりむしろ党派的言語としての性格が強いとして、個人主義と対置させる語として不適切であるとした。

デューイの論に加えて、宮坂はカウンツ（Counts, G. S.）の次の言葉を引き、そこに「個人主義と集団主義」という問題にたいする現実の有効な処理のしかたについての配慮がはらわれていた」と評価している¹⁹。

選択はもはや個人主義 (individualism) か集団主義 (collectivism) かにあるのではないという事実はどんなに強調してもしすぎることはない。選択はむしろ2つの形の集団主義の間にある。すなわち、一つは本質的に民主的なそれであり、他は精神において封建的なそれである。一つは人民の利益に奉仕するそれであり、他は特権階級の利益に奉仕するそれである。

ここで示されているのは質的に異なる2つの集団主義である。個人主義と集団主義という対立軸ではなく、古い集団主義と新しい集団主義、あるいは表裏一体のものとして古い個人主義と新しい個人主義という対立軸の必要性が説かれ、両者の違いは封建的であるか民主的であるかとされている。

宮坂もこの対立軸を評価し、自説へと包摂することを試みた。彼は、ルソー (Rousseau, J.-J.) の市民国家論やタルモン (Talmon, J. L.) の民主主義理論にならいつながら、近代社会における個人と集団の関係性を読み解くいとぐちを、「市民」と「公民」という近代社会を生きる個人の両義性に見出した。ここでいう「市民」とは「共同体から切り離された利己の人間」、「自然的現実的人間」であり、「公民」とは「政治的共同体の一員」としての国家の成員、「抽象的公民としての道徳的存在」である²⁰。宮坂は、「自由な人間としての市民の形成と、政治主体としての国家公民の形成というたがいに相反した二つの目的を統一的に把握」²¹することを近代社会の課題であると認識し、生活指導における個人―集団関係を「市民」と「公民」という枠組みに基づいて構想しようとしたのである。

3. 後期宮坂生活指導論の実践的展開

(1) 体制づくりと意識づくり

「市民」と「公民」という個人の両義性を析出することで個人と集団の関係性を把握しようとした宮坂は、この思想枠組みを前提としながら、生活指導をどのように規定しようとしたのか。

宮坂の生活指導規定が中期から後期にかけて変遷したことは先行研究で示されているとおりである²²。そこでは共通して、中期において生活綴方を生活指導の中心に据えられていたものが、後期では集団主義へ

と傾倒していったと指摘されている。後期宮坂は生活指導の本質を集団づくりであると明言し、そのうえで、集団づくりを「意識づくり」と「体制づくり」に分節化した²³。

生活綴方を生活指導論の基礎としていた中期宮坂の生活指導規定では、子どもの行動を生み出し支えるものとしての生活意識・生活認識への働きかけを主体とする「意識づくり」に力点が置かれていた。しかし、意識づくりを通して子ども個人の生活を見つめ返すことで不条理な生活現実・社会現実を認識することができて、それを乗り越えるための方法論が欠落しているという課題があった。宮坂は北方性教育における生活綴方教育への問題意識を例示して、生活綴方による集団づくりの限界性を指摘する。彼は、北方性教育を「戦前における生活綴方の到達した最高段階」と評価したうえで、「そこ〔北方性教育：筆者注。以下同様〕にかかげられていた集団的組織の人間という人間像と、それを達成する方法としての綴方的教育方法とのあいだにはある乖離が見出される(別ないいかたをすれば、綴方とは別な発想を必要とする集団組織論という教育方法論が欠如していたということ)」と述べ、北方性の綴方教育が「前者〔個人的次元〕から後者〔集団的次元〕への移行が理論的にどれだけ明確にされていたかという点になると、問題はまだまだ多くのこされていたといわねばならない」としている²⁴。この宮坂の指摘からは、仮に生活綴方教育が集団的人間を育て得たとしても、その方法論が十分に理論化されておらず、偶発的な育成に留まっていることに対する彼の問題意識が読み取れる。

この欠落した方法論を補うために宮坂が接近したのが、集団を組織化する方法(体制づくり)である。集団主義の組織論は、子どもたちの行動そのものへの直接的な働きかけで行動様式を直接組み替え、個人では乗り越えることが難しい生活現実・社会現実の不条理に対して、集団のちからによって解決が図られるのである。

このとき、ひとつの疑問が生じる。生活現実・社会現実の不条理を解決するための手段は「集団のちからによって」と限定される必然性はどこにあるのだろうか。個人の問題を個人に完結させ、個人のちからで解決するというのもひとつの選択肢であるべきではな

いか。個人の問題をすべて集団的な解決へと帰することは必ずしも適切であるとは言えないだろう。ここに、なぜ体制づくり（集団組織化）が問題解決の手段であるとされるべきなのか、なぜ個人の意識づくりやそれに基づく個人の行動変革では不足なのかという問いかけに答える必要性が生じてくる。

この疑問に答えるために、宮坂は先に示した近代社会における「市民」と「公民」という二つの顔をもつ個人像を用いる。近代社会に生きる個人は、家族や地域等の日常的生活集団（私的共同体）に根ざしながら利己的存在として振る舞う個人としての「市民」と、国民国家という政治集団（公的共同体）に属して政治的決定に従事する個人としての「公民」という二重の個人像を生きている。これは同時に、個人が生きる共同体が私的なものと公的なものに分かれているということであり、近代社会における集団像の二重性をも示している。意識づくりの生活指導は、個人の日常における生活現実を見つめ返し、個人や身近な私的共同体が直面する不条理を認識することを可能にする。しかし、この不条理に対して解決を図ろうとすると、「市民」としての個人では、個人のちからで解決できる範囲でしか対応できず、不条理な生活現実に対して適応するか泣き寝入りするかしか道がなくなる。このような状況に対して、より公共性の高い共同体とそこに属する個人（「公民」）を想定し、生活現実・社会現実を集団的に改善していく力量を「体制づくり」を通して養おうというのが宮坂の構想（図1）²⁵である。

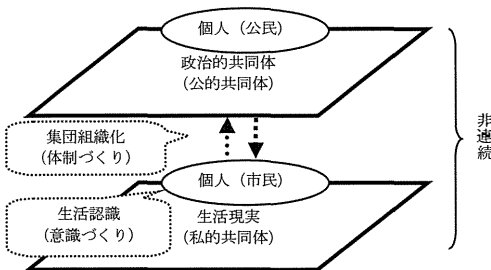


図1 体制づくりと意識づくりの位置づけ
（宮坂（1962）・宮坂（1964）をもとに筆者作成）

宮坂が、生活指導において意識づくりだけでなく体制づくりが不可欠であると考えたのは、国民国家における政治的存在として生活現実に対抗する手段として

の「公民」という可能性を個人のなかに見出したからである。それは私的個人（「市民」）から公的個人（「公民」）へという構想であり、また、私的集団から公的集団へという構想でもある。そこには、個人—集団の対比ではなく、私（個人・集団）—公（個人・集団）の対比で生活指導論を構想しようとする宮坂の意図が読み取れる。

（2）班づくり実践にみる体制づくりの実際

以上のとおり、宮坂は、共同体を私的なものから公的なものへとつくり変えていくことで、そこに属する個人を私的存在から公的存在へと育てることを意図していた。彼が描いていた個人像は、「民主主義的な集団の力に確信をもち、一人で社会に放り出されても、新しい環境のなかで集団主義的な生きかたと組織、集団を創り出していくことのできる個人」であり、また、「真に正しい民主的集団の力を信ずるがゆえに、集団の腐敗、墮落、官僚化、形式化とたたかうことのできる個人」であった²⁶。

個人の育成のために集団を活用しようとする宮坂は、私から公へと遷移する集団のあり方を寄り合い班、前期班、後期班として整理した大西の集団発展論を援用している²⁷。一方、この集団発展論は、飽くまで集団の質的發展段階を捉えたものであり、集団を段階的に発展させる具体的な指導方法を要すると指摘する²⁸。このような具体的な指導方法を内包した集団主義教育の実践例として、宮坂は小学校4年制の班づくりを例示している²⁹。この班づくり実践は、班長が班員を自由に選びとることで班をつくるものである。事前に班長になってもらうにはどのような人がよいかについて徹底的な話し合いをもったうえで、班長選挙によって8名の班長を選び、この班長は、教師と学級全員によって支持された班活動の目的にしたがって、それにふさわしいと思われる人間を選び取っていく権限を有する。このクラスの場合、どの班長からも選ばれなかった子どもが数人発生し、さらなる学級全体の話し合いによる調整をもってしても、ある一人の女子が余ることになった。この子に対して教師がとった指導は以下のとおりである。

・教師のそばにその子の机をもってきて、8つの班の

外に教師とその子だけの第9班をつくって様子を見る（教師によれば、余った子が話し合いの際にどの班長からもとってもらえなかったのはそれなりの根拠があった）。

- ・5日ほど経過してから、教師は各班を訪ね、余った子を引き受けてほしいという交渉をしたが、各班長はなおもこれを辞退した。その理由としてそれぞれ「過去におけるその子の罪状」を報告した。
- ・この報告を受け、教師はその内容を逐一本人に忠実に伝達した。
- ・1週間経過すると、ある班の班長の女の子がついにみかねて、「あんまりかわいそうだから私たちの班においで」といって連れていった。その際に、班に入るうえで班員の一人として守るべき事項についての確約をさせられた。

この実践について、実践者である教師は、「厳しい試練をへて、この子の集団内での行動にめだった変化があらわれて」きて、そこに「ある種の生まれかわりとでも表現すべき変化がみられた」と述べている³⁰。宮坂は余った子が「立ち直った」と表現しつつ、この子が立ち直ったこと以上に「学級集団の集団的規律の確立」が見られた点が重要であると指摘し、「教師からのたのみであっても、それをはねつけるほどの集団的意志として」「子どもじしんの集団の自主的規律」が確立されている点を肯定的に評価している³¹。

（3）班づくり実践に対する宮坂の評価

宮坂の評価を好意的に解釈するならば、この実践は公共性を身につけるための方策としての班づくりということになる。どの班にも入れてもらえなかった子は集団行動を身につけ、その他の子たちは教師からのたのみであっても、それをはねのけるほどの集団的意志を確立したことで民主主義的な規範に基づいて行動することを学んだことになる。宮坂は小学校4年生の学級集団を、「教師もたじたじになるほどの迫力」でもって「公平と平等とをなによりもたつとび、不公平と不平等を許さない鋭い正義感」、「まっすぐで純粋な正義感」が「すなおにのびる時期」であると評しているが³²、本件実践はまさにその正義感が発露したものであるとも言える。

しかし、ここで述べられている「正義感」というのはどこまでも留保条件付きのものであろう。小学4年生という未成熟な子ども集団が班長制に基づく「合目的な」なかまはずしを行うことを是認することは、果たして民主主義の精神に則ったものと言えるのだろうか。この実践で言いたいことを言えたのは集団の側についてただであり（班に入るための確約事項を交わさせた）、孤立した個人が抑圧されただけと解する方がむしろ自然であろう。

教師から打診されても余った子を自分たちの班に入れることを拒否した各班長の行為を、宮坂は「集団意志の確立」と評価しているが、この行為は果たして民主主義的規範に基づく判断から行われていたと言えるだろうか。この点に対しては、集団主義教育が自ら掲げる高い理想にもかかわらず、結果的に全体主義的・権威主義的な子どもしか育て得ないことを示した片岡徳雄の集団主義批判が当てはまる実践であるとの疑いを免れない³³。宮坂自身が小学校中学年の「ギャングエイジ」的な性質を指摘し、その「自然発生的遊び集団」のなかに生じる「酷薄なまでの結合と除外のきびしさ」を述べている³⁴。この実践における子どもたちの行動は、その酷薄さが顕在化したものであり、その結果、孤立した個人が集団に対して恭順・適応することを強いられたものとの疑念を残すものである。

以上がこの実践に対して宮坂が言及したことについての分析があるが、彼が言及しなかった点にも注意を払いたい。この実践で興味深いのは、孤立した子を救ったのが「あんまりかわいそうだから」という極めて情緒的な動機に基づく一人の班長の行動であった点である。この点について宮坂は言及していないが、これはまさに中期宮坂が掲げた情緒的な仲間づくりの実例として捉えられるものであろう。この実践では、教師と学級全員によって支持された班活動の目的に従い、それにふさわしい人間を選び取るという合目的で集団主義的な判断が徹底された結果、余った子に対して誰も助けの手を差し伸べられない状況が作出されていた。これに対して、孤立した個人に寄り添う情緒的な判断が介在したことで人間関係を取り結ぶ可能性が回復されたのである。

先に述べたとおり、後期宮坂は公的共同体で力強く生きる「公民」という個人のあり方を掲げ、「真に正し

い民主的集団の力を信ずるがゆえに、集団の腐敗、墮落、官僚化、形式化とたたかうことのできる個人」を育てるための具体的な指導方法を確立することを目指した。本件実践で孤立した子を救った班長の行動は、まさに集団の形式化を打破する個人としての行動と評価できるものであろう。しかし、彼女のこの行動は班づくりや班長制度を原因によって「生じたもの」ではあるものの、それらによって「養われたもの」とは言いがたい。彼女の行動を惹起した根拠となる具体的な指導があるとしても、それを本件実践で企図された集団主義教育の成果であると言うことはできない。

こうしてみると、宮坂が肯定的に評価している実践は、公的な集団で力強く生きる個人の育成とそのための具体的指導方法の確立という彼自身が説いた理論・問題意識とは小さくないずれがあった。宮坂は、他者と関係性を築くことを放棄して自己の内に閉じこもる個人主義的な子ども像に対して問題意識を抱いて、集団主義に接近した。個人と集団の関係を整理し、近代社会における個人の両義性から生活指導の新しい可能性を理論的に構想した点については評価すべきであるが、実践においては彼の理論に照らしても不十分・不適切なものを支持していたと言わなければならないだろう。

5. おわりに

本稿では宮坂は後期の生活指導論について、個人と集団の関係性に焦点を合わせて考察した。後期宮坂の生活指導論は、生活綴方的生活指導では意識づくりまでしかたどり着けない場合がしばしばであり、集団規模の問題を解決できないという問題意識を起点としている。中期においては、意識づくりを行うことで、情緒的なつながりが生まれ、なんでもいえる学級が「自然と」つくりあげられるものとされていた。しかし、これでは集団づくりが情緒的なつながりをもつ私的共同体に閉じてしまうことになり、また、集団づくりのための具体的・体系的な指導方法が欠けていた。

このような問題意識から、後期宮坂は、「市民」と「公民」という近代社会における個人の両義性を指摘した。後期宮坂生活指導論では、意識づくりによって「市民」としての個人が依拠する生活現実への認識を深め、体制づくりによって集団のちからを用いて生活

現実の諸問題を解決する「公民」を育成することが企図されていた。個人—集団という従来の視点に対して「市民」—「公民」という新しい枠組みを提示し、集団づくりを意識づくりと体制づくりに分節化することで生活指導論を再規定することが試みられていたのである。

しかし、宮坂が示した実践例において、彼の理論に基づけば批判的に考察されて然るべきものが例示されていたことは本稿で見たとおりである。このような点を踏まえると、後期宮坂は、理論面において、当時主流であった集団主義教育とは異なる可能性を見出した点で刮目に価するものがあるものの、彼の理論を包摂して実体化した実践を形にするには至らなかったと評価するのが妥当であろう。体制づくりの必要性や体制づくりのための具体的指導方法の必要性を性急に説くあまり、意識づくりが体制づくりのための道具とされてしまい、体制づくりのなかでの意識づくりが等閑視されたと言える。

後期宮坂の生活指導論においては実践面で不十分な点があるものの、彼の理論を再整理し、その理論を屋台骨としながら生活指導実践を模索することには意義があるだろう。新しい実践を模索するにあたり、当時の集団主義教育において説かれてきた「民主主義」の内実に迫り、これを批判的に吟味する必要がある。本稿では紙幅の都合でこの課題に迫り切ることができなかった。他日を期したい。

以上

注

¹ 宮坂哲文『宮坂哲文著作集1・2・3』明治図書、1968年。春田正治、城丸章夫、竹内常一が付記したそれぞれの解説を参照。

² 春田正治、宮坂哲文「第十分科会 生活指導」日本教職員組合編『日本の教育第六集（第六次教育研究集会全国集会報告）』国土社、1957年。実際は宮坂が執筆したものである。詳しくは春田正治『戦後生活指導運動私史』明治図書、1978年、p.35。

³ 竹内常一『生活指導の理論』明治図書、1969年、p.31。

⁴ 村上純一「宮坂哲文の生活指導論と生活綴方論：晩

年の生活指導概念規定の検討を中心に』『教育科学研究』東京都立大学教育学研究室、第8号、1989年、pp.49-58。山岸知幸「宮坂哲文の生活指導理論における『学級』概念の検討：宮坂の教育理論形成史における1950年代を中心に』『教育方法学研究』日本教育方法学会、第21巻、1996年、pp.29-37。川地亜弥子「宮坂哲文の生活指導論に関する一考察：生活綴方の位置づけを中心に』『教育方法の探究』京都大学大学院教育学研究科教育方法学講座、第5号、2002年、pp.57-65。間篠剛留「1950年代における宮坂哲文の学習論：学習における集団の役割に注目して』『人間と社会の探究』慶應義塾大学大学院社会学研究科（社会学・心理学・教育学）、第74号、2012年、pp.83-102。

⁵ 竹内前掲書、p.337。

⁶ 同上書、pp.337-339。大橋精夫「わが国における集団主義教育思想の展開」小川太郎編『講座・集団主義教育第一巻』明治図書、1967年、p.181。

⁷ 宮坂哲文「生活指導における集団主義と個人主義」宮坂哲文編著『集団主義教育の本質』明治図書、1964年、pp.51-78（以下、宮坂（1964）と記す）。

⁸ 宮坂哲文『『集団主義』の問題点をめぐって』『教育評論』第5巻第12号、1956年12月、p.29。

⁹ エヒメ集団教育研究会運営委員会編著『集団教育への道：その理論と実践』エヒメ集団教育研究会運営委員会、1956年。なお、エヒメ集団教育はマカレンコや中国の集団主義教育から学んだと称していたが、小川太郎から「マカレンコの読み違い」と指摘され、後に自己批判した。

¹⁰ 片岡徳雄編著『集団主義教育の批判』黎明書房、1975年。

¹¹ 間篠は、宮坂の1950年代の理論を検討することで、「集団主義的教育」の傾向が強く表れる全生研の理論の非集団主義的側面を再評価した（間篠前掲論文、pp.83-102）。

¹² 同上論文、p.96。

¹³ 間篠は、これら3要因を宮坂が集団性を志向し始めた契機とし、宮坂が当時の文部省対日教組という時代の潮流に飲まれつつも、日教組に与するマルクス主義教育学者たちとは異なる軸から生活指導論を立ち上げようとした点を評価している（同上論文、p.99）。

¹⁴ 宮坂（1964）、pp.59-68。

¹⁵ 同上書、p.64。

¹⁶ 同上書、p.52。

¹⁷ 同上書、pp.52-53。

¹⁸ Dewey, J. *Individualism Old and New*, Minton, Balch, 1930. デュウイ著、久野収他訳『世界大思想全集 哲学・文芸思想篇 19』河出書房新社、1960年。

¹⁹ Counts G. S., *Dare the School Build a New Social Order*, John Day Company, 1932. p.29. 宮坂（1964）、p.54。

²⁰ 宮坂（1964）、p.55。

²¹ 同上書、p.56。

²² 村上前掲論文、pp.49-58。川地前掲論文、pp.57-65。間篠前掲論文、pp.83-102。

²³ 宮坂は「体制づくり」と「意識づくり」を概念として分節化したものの、それらが「それぞれ独立に存在し、両者がたがいに別々な実践路線として並列的に展開される」ことについては「重大なあやまり」であるとし、生活指導実践において両者を別物と分けて捉えることには否定的である（宮坂哲文『生活指導の基礎理論』誠信書房、1962年、p.143。以下、宮坂（1962）と記す）。

²⁴ 宮坂哲文『集団主義と生活綴方』明治図書、1963年、pp.18-19（以下、宮坂（1963）と記す）。

²⁵ 宮坂（1964）、pp.51-78。宮坂（1962）、pp.135-147。

²⁶ 宮坂（1963）、p.98。

²⁷ 宮坂（1962）、pp.144-145。宮坂（1963）、pp.83-84。

²⁸ 宮坂（1963）、pp.84-85、pp.96-97。

²⁹ 同上書、pp.139-141。

³⁰ 同上書、p.141。

³¹ 同上。

³² 同上書、p.142。

³³ 片岡は、集団主義教育が自らを全体主義と思想的に異なるものであると主張しながらも、全体主義に陥る可能性を先天的に内包している点を理論と実践の両面から指摘し、特に全生研の集団主義教育への批判をまとめている（片岡前掲書）。

³⁴ 宮坂（1963）、pp.135-136。

（2017年度 修士課程）

受理 2018年6月29日